

DEBAT DEL PROJECTE PER A LA REFORMA DE L'ENSENYANÇA

CONCLUSIONS DE LES JORNADES SOBRE LA REFORMA ORGANITZADES
PER L'STEI Novembre-desembre 1987

1. Considerau adequada l'extensió de l'ensenyament obligatori fins els 16 anys?

És evident que la perllongació de l'escolarització obligatòria fins els 16 anys és positiva i adequada, ara bé, el sol fet d'un ensenyament "obligatori" no resol cap problema a part de l'aspecte legal de l'edat laboral.

Si "obligatori" no va acompanyat de no discriminatori, no selectiu i que possibiliti la realització de cada alumne com a persona, només haurien fet augmentar els problemes que té l'escolarització actual durant dos anys més.

2. Considerau acertada la distinció que s'estableix entre "Disseny Curricular Base" i "Projectes curriculars", i l'assignació de competències per a la seva elaboració? (Punts 5.8 al 5.11 del document "Projecte per a la reforma de l'ensenyament. Proposta per al debat.")

Damunt aquest punt se'ns presenten els següents interrogants:

a) En el punt 5.9 no s'especifica quins aspectes ni en quina proporció ha de contemplar-se el "Disseny curricular base".

b) Quina part podrien dissenyar les comunitats autònòmiques?

c) El Projecte en els punts 5-7 i 5. 11 planteja la concreció dels currículums dins un darrer terme pels centres i equips de professors. Com pensa donar resposta l'Administració als aspectes que ella mateixa defineix com "exige de la Administración educativa esfuerzos encaminados a asegurar la adecuada formación del profesorado... (punt 5-7)?

3. Què opinau sobre l'estructura global que es proposa del sistema educatiu des dels 0 als 18 anys?

(Punt 6.4 del document "Projecte per a la Reforma de l'ensenyament. Proposta per al debat")

Efectivament els tres nivells proposats corresponen amb algunes diferències a les etapes evolutives dels infants. No veiem el per què d'uns nivells diferencials, adhoc amb uns noms (educació, primària, secundària) que sempre han suposat barreres i privilegis, quan el que es proposa és un ensenyament comprensiu i obligatori per a tots, que segueix un procés el qual no acaba fins el 16 anys.

4. Creis que és adequada la inclusió de l'Educació Infantil (0-6anys) en el sistema educatiu?

Considerau que és idònia l'organització de l'Educació Infantil en dos cicles (0-3 i 3-6 anys)? Quina és la vostra opinió referent a les característiques de cada un dels cicles?

Ens pareix acertada la proposta d'ordenar l'Educació Infantil del 0-6 anys, la consideram necessària per a poder aconseguir una millor educació per a tots. No és suficient que la Llei ho contempli sinó que d'una vegada se la consideri el pilar fonamental de totes les ulteriors etapes. El MEC hauria d'assumir aquesta tasca prioritàriament i no deixar que l'educació infantil estés sotmesa a iniciatives personals o conjunturals. No es tracta d'estructurar-la sinó de possibilitar-la econòmicament i pedagògicament.

L'organització de l'educació infantil en dos cicles 0-3, 3-6 no pot suposar ni un menyspreu per a la primera etapa, ni una filosofia diferent sino una qüestió funcional. Estam per una etapa de 0-6 anys; l'experiència ens demostra que la convivència d'aquest grup de nins junts possibilita unes experiències, situacions i vivències (ajuda, relacions socials, hàbits, treball...

sortides, comunicació) que no es tendrien si el segon cicle està integrat dins l'etapa posterior.

5. En relació amb l'etapa d'Educació Secundària obligatòria 12-15/16 anys, quina de les dues alternatives exposades en el cap. 11 considerau més acertada?

Considerau adequada la introducció d'un progressiu percentatge de diversificació i optativitat en l'Educació Secundària obligatòria?

Quina seria, en la vostra opinió, la formació inicial que hauria de tenir el professorat de Secundària obligatòria (12-16 anys)?

Considerau adequada la posició del Ministeri d'Educació que assigna el primer cicle als actuals professors d'E.G.B. amb l'especialitat corresponent i el segon cicle a professors llicenciats, o creis més oportú que tota l'etapa de Secundària sigui impartida per professors llicenciats? (Punt 19.7).

Clarament ens definim per un cicle 12-16, les motivacions que aportam coincideixen majoritàriament amb les que planteja l'Administració amb excepció de les que pareix ens ha decidit el MEC per aquesta mateixa opció "un mejor aprovechamiento de los actuales recursos del sistema educativo sobre todo en lo que concierne a la organización de los centros escolares y a la distribución del profesorado". A més, de cap de les maneres es pot acceptar que aquest cicle estigui dividit en dues etapes 12-14 i 14-16, impartides a llocs diferents i per professorat de diferent preparació. Si difícil resulta la coordinació dels col·lectius de professorat que treballen amb uns mateixos grups d'alumnat i a un mateix centre, quina fórmula màgica i amagada té el MEC per aconseguir la coordinació de dos col·lectius que treballen

a llocs diferents i en temps diferents?

Del que acabam de dir es pot deduir que no podem estar d'acord amb el plantajament de dos tipus de professors: 12-14, professors d'EGB i 14-16, professors llicenciats, ja que és bastant clar que ni els uns ni els altres estan preparats adequadament per impartir aquest nou cicle de secundària. El qual necessita per definició d'un professorat idoni d'acord amb els seus objectius, metodologia i organització. El professors d'aquesta etapa, a més d'un coneixement de la matèria o àrea en un sentit ampli i capacitat de relacionar amb matèries afins ha de tenir capacitat de treballar en equip, cal que el professor domini una teoria d'aprenentatge que li permeti de conèixer la situació psicològica dels alumnes i lògicament d'organitzar l'ensenyament, en poques paraules, un autèntic professional.

Quan a l'optativitat es podria començar a plantejar a partir del segon curs, de forma escalonada, però sempre i quan es faci un replentament del que hauria de ser un tronc comú. Un model organitzat en àrees diferenciades potser no serà el més adequat per oferir una optativitat en les condicions necessàries, entre d'altres coses pel marc horari global, i perquè les àrees que es plantegen, 9 en total, no difereixen gairebé del que actualment diem "matèries", tal vegada l'alternativa a un plantejament per àrees seria establir uns coneixements, actituds i habilitats bàsiques a desenvolupar amb una metodologia adequada al moment evolutiu.

6. Quina de les dues opcions proposades referents a la modalitat de Batxillerat (6 modalitats o 3 modalitats) li pareixen més correctes? (Punts 12.8 al 12.12).

Considerau pertinent el percentatge del curriculum dedicat al tronc comú, en les especialitats i en les dis-

ciplines optatives? (Punts 12.7, 12.14 i 12.17).

De quina manera valorau la proposta de que el professorat de Batxillerat i d'Educació Tècnica-Professional rebi una formació completada amb importants continguts psicopedagògics i didàctics? (Punt 19.8).

Als apartats, 9.12, 9.13 i 12.3 es planteja l'ensenyament secundari posobligatori i per tant el batxillerat com a una etapa fortament relacionada amb els interessos de l'alumnat, la qual cosa pareix encertada, per tant, ara ens toca tornar la pregunta al ministeri. Què s'aproparà més als interessos de l'alumnat, una oferta més ampla, amb més possibilitats o una oferta més restringida?

A l'apartat 12.11 s'especifica que el Mec optaria per estructurar tres modalitats principals: BCN, BCS i BT, a més d'una quarta modalitat secundària que seria el Batxillerat Artístic. A continuació es planteja la necessitat d'oferir a cada modalitat una gran quantitat de matèries específiques i matèries optatives, fixant la proporció d'un 40 % i un 20 % respectivament de l'horari total, incluint dins el 20 % del bloc optatiu la conveniència d'incloure com a norma general un segon idioma estranger. El 40 % restant es destina a tronc formatiu comú.

El ministeri basa la seva opció pel model de tres batxillerats, en lloc dels 6 actualment en experimentació, en la idea que una oferta excessiva de diversificació pot resultar discriminatòria per a qualcunes zones o qualcun centre.

És lògic que la solució d'aquest problema passi per restringir l'oferta a tothom? (Ens vé a la memòria aquell refrany castellà "mal de muchos, consuelo de tontos").

Si juntam els percentatges establerts per a la diversificació amb el nombre de modalitats ofertades, no creïm que el resultat sigui una oferta gairebé apropiada als interessos i motivacions de l'alumnat. És obvi que si l'estructura oferta un model per sí mateix, més ampli, garantirà d'entra-

da una diversificació real.

De fet creïm que l'actual oferta de sis batxillerats seria el mínim acceptable.

És del tot impresentable contemplar el batxillerat artístic com a una opció "més específica y singular". Pareix ésser que la reforma de l'ensenyament es continua basant en els mateixos pressupostos de l'actual sistema: Qualcuns aspectes de la formació i dels interessos dels individus mantenen la consideració de secundaris. És clar, que actualment el batxillerat artístic és una opció minoritària, però també és ben clar, que aquesta situació no és més que una conseqüència de l'educació rebuda en la qual no s'ha incorporat, més que en casos realment puntuals i excepcionals, l'educació artística dins el que es considera curriculum bàsic pel desenvolupament de les persones. Si realment es considera dins el nou sistema educatiu que els aspectes que desenvolupa una educació artística, sensibilitat, domini del propi cos, expressió, creativitat, etc, són essencials dins l'evolució dels nins i nines, ben segur que l'existència d'una opció artística serà la resposta per un nombre molt més elevat d'alumnat.

L'aspecte lingüístic té com tractament francament desigual i insuficient dins el batxillerat; situació que queda molt més agreujada a comunitats que, com és ara la nostra, tenien una situació socio-lingüística ben diferenciada de la resta del territori MEC. De les tres modalitats que es presenten, en ninguna es contempla la possibilitat d'aprofundir una mica seriosament un estudi de la llengua i per tant tampoc es donarà a l'alumnat la base suficient per a uns estudis universitaris posteriors amb especialització filològica.

Aquesta situació no és només quan a l'estudi de la llengua pròpia, sinó també, de llengües estrangeres. El batxillerat, quasi a propedèutic que és per a estudis universitaris i també per a l'E. T. P., no pressuposa la preparació per a professors on la llengua i les llengües estrangeres són bàsiques a l'entorn socio-econòmic on



viu l'alumnat.

El projecte plantetja la necessitat d'un tronc comú a totes les modalitats per tal de, per una banda, facilitar el pas d'una a l'altra, i per altra, garantir el perfeccionament de les capacitats bàsiques de l'individu, integrat per vuit assignatures diferents i amb un pes específic global d'un 40 % de l'horari. Aquí se'ns plantegen una sèrie de qüestions:

a) Quins criteris s'han seguit per definir les matèries proposades?

b) Són precisament les que garanteixen el perfeccionament de totes les capacitats bàsiques o, una vegada més, s'han definit en funció de les disponibilitats de l'estructura actual?

c) Les capacitats i habilitats bàsiques, es poden treballar des de totes les àrees del saber. Tal vegada els objectius que es defineixen a l'apartat 12.5 treballats des de les diferents àrees són suficients com per assolir el paper de tronc comú.

d) Si enumeram les assignatures que integren cada un dels batxillerats veim que, en alguns en especial, és un nombre molt elevat. Creim que el motiu és per no oblidar l'aspecte polivalent que ha de tenir aquesta etapa. Tal vegada la polivalència també és podria aconseguir amb un nombre més reduït de matèries ampliant el significat així com el pes específic de l'optativitat.

e) Ens preocupa el fet de què aquesta etapa, dirigida a uns-unos alumnes que, com a mínim, tenen 16 anys, es planteja, donada la quantitat de temps que ocupa, quasi bé com a activitat exclusiva, no permetent pràcticament la possibilitat de desenvolupar simultàniament altres activitats, bé siguin de tipus laboral o de per lliure. Aquells nins-nines que

vulguin desenvolupar alguna activitat que necessiti d'una dedicació més o menys important hauran de fer-ho, a més a partir d'un esforç personal.

Quant al professorat que ha d'impartir aquesta etapa creim que una vegada més el MEC es conforma en utilitzar l'estructura que té actualment sense definir en primer lloc el perfil del professorat idoni. Per això mateix a l'apartat 19.8 la indefinició és tal que no podem saber quins són els mecanismes de reconversió a posar en funcionament, si és que ha de fer-se, ni com, ni on, ha de ser la preparació inicial del professorat.

7. Vos pareix adequat que els requisits per accedir a l'Educació Tècnica-Professional de primer nivell, als 16 anys, siguin els mateixos que per accedir al Batxillerat? (Punt 13.22). Creis que han d'estar relacionats aquests dos nivells? (Punt 13.15).

Què opinau sobre l'organització i el disseny dels mòduls professionals? (Punts 13.16 al 13.20).

No s'acaba de veure clar el significat d'aquesta pregunta. En primer lloc els termes que s'utilitzen indiquen clarament una comparança entre dues possibilitats, una d'elles es presenta com a més desitjable el batxillerat en agafar-se com a punt de referència la pregunta correcta per tal de no poder tenir una doble lectura hauria de ser: "¿Le parece adecuado que los requisitos para acceder a cualquiera de las modalidades de la enseñanza secundaria postobligatoria sean los mismos"? Encara que la redacció sigui correcta i per tant s'estableixin les mateixes condicions per accedir al batxillerat i l'E.T.P., això no és garantia suficient perquè l'E. T. P. deixin d'ésser uns estudis de segon ordre i poc considerats socialment.

Si analitzem els punts 17.14 on es diu que l'E.T.P. de nivell 1 té un clar caràcter terminal, és ben clar no es presenta com una via possible directa d'accés al nivell 2. Aquest fet queda confirmat a l'apartat 13.12 quan estableix les vies d'accés al segon nivell.

Arribat al punt 15.13 es descu-

breix una gran quantitat de possibilitats per als alumnes en acabar el cicle obligatori que fins en el moment es desconeixien. De la lectura correcta de l'apartat es pot deduir que al final de l'Educació Secundària obligatòria els alumnes tindran les següents possibilitats:

- "Centros de Secundaria post-obligatoria (Institutos de Enseñanza Secundaria y Profesional)"

- "Centros de Educación técnico-profesional de aprendizaje de tareas"

Al mateix apartat 15.13 es desprèn que aquells alumnes que acaben l'ensenyança secundària obligatòria i que tenen unes necessitats especials, hauran de tenir "centros de secundaria postobligatoria (o de Educación Técnico-profesional)" on puguin seguir la seva educació de forma més integrada possible. Quin significat té l'aclaració que hi ha al parèntesi? Tanmateix aquest apartat no encaixa amb el fet de què els apartats 12, batxillerat, i 13 de E. T. P. no es preveu en cap moment les adaptacions pels alumnes amb necessitats especials.

Tot i les incoherències, bé sigui d'omissió o plantejament que es veuen al projecte ens pareix desitjable. És clar que la presentació general d'una E. T. P. amb un sistema modular adaptable a les necessitats de la societat i dels alumnes i estructurada amb la participació i el compromís de diversos sectors socials, amb una educació que considera l'aprenentatge a centres educatius i a empreses, sempre i quan la relació amb els empresaris sigui quelcom estructurada de manera seriosa i que no quedi només amb una declaració d'intencions, ens pareix desitjable.

El problema està en què el projecte planteja, no una via d'E.T.P., sino dos tipus d'E.T.P. molt diferenciades, no quan a la forma, sinó a la seva funció, via d'accés i a les possi-

bilitats d'enllaç amb altres estudis posteriors. Tot això ens fa pensar que aquesta E.T.P. de nivell 1 sigui realment una etapa terminal a la qual hi tinguin accés quasi obligatoriament aquells alumnes menys dotats i sense possibilitat de recuperació així i tot encara queden els alumnes que preveu el punt 17.13 "Aquellos estudiantes que no concluyan esta etapa a pesar de las repeticiones de curso, recibirán un certificado de escolaridad..." els quals no es preveu què poden fer, per tal de tenir una preparació laboral, ja que queden exclosos del sistema educatiu.

8. Quina valoració vos mereixen les adaptacions curriculars i els recol·laments psicopedagògics com a mitjans prioritaris preferibles a la repetició d'un any, en ordre a tractar adequadament el problema dels escolars que no arriben als objectius de cicle.

Considerau adequada la titulació proposta per al final de l'ensenyament obligatori? (Punt 17.13).

Quina de les dues modalitats de prova homologada per al final del Batxillerat o per l'accés a la Universitat considera més escaient? (Punts 17.17 al 17.20).

Creis que ha d'existir una major participació dels professors de Secundària en aquesta prova. (Punt 17.22).

Es conegut de molts d'ensenyants i per experiència pròpia que fer repetir curs a determinats alumnes, de certes edats no s'aconsegueix gran cosa "fer retxes dins l'aigua" i per tant fer perdre el temps a l'alumne, deslligar-lo de les amistats pròpies de la seva edat i crear problemes al nou grup d'alumnes al qual ha d'integrar-se, ja què bé físicament o per interessos de l'edat és molt lluny del grup d'alumnes a on li ha tocat integrar-se, creiem doncs que la proposta del pro-

jecte és positiva.

Quan a les adaptacions curriculars, també veiem positiva la proposta del projecte, sempre i quan sapiguem, qui fa l'adaptació, com la fa i amb el tipus d'ensenyament que estam parlant les activitats dels professors podrien ésser: generar interès per la matèria d'estudi, motivar els alumnes, decidir el que és important que l'alumne aprengui, averiguar què és el que poden aprendre, concloure l'ensenyança a un ritme apropiat, decidir el grau d'aprofundiment i el nivell de dificultat de les activitats d'aprenentatge, organitzar la matèria d'estudi, presentar amb claretat els materials, preparar programes i revisions pràctiques, aclarir i corregir, plantejar preguntes crítiques, avaluar l'aprenentatge i desenvolupament dels alumnes, seguir els processos d'aprenentatge dels alumnes, anotar les seves observacions, fomentar l'ensenyança pel descobriment i la capacitat per solucionar problemes. A més com que treballa en grups d'alumnes, ha de tractar els problemes d'estructura de grup, la individualització, la comunicació i la disciplina. Quins tipus de super-man ha previst el ministeri, com a professor per fer aquest ensenyament i que més ha de fer adaptacions curriculars?

De tot això deduem que "los apoyos psicopedagógicos" no poden ésser en cap moment elements estranys a la pròpia feina del professor dins l'aula, sino integrats i compartint els mateixos problemes, és per això que ens pareix equivocada la solució que presenten els punts 18.6 i 18.7 ja què el que ens temen que "La red de equipos psicopedagógicos" siguin aparells burocràtics poc relacionats amb els problemes reals de l'aula i que com sempre sigui el professor preocupat pel seguiment dels seus alumnes el que hagi de cercar les solucions, sense temps i en pocs mitjans per fer-ho. La segona pregunta hauria d'estar redactada en plural perquè, de fet a l'apartat 17.13 s'estableixen dos tipus de titulació diferents, quan realment tractant-se d'un ensenyament obligatori la titulació hauria d'ésser única i així qualsevol

titulació seria adequada mentre no suposi una barrera, pugui triar el camí que consideri més adequat, fins i tot la possibilitat de continuar un o dos anys més dins l'ensenyament obligatori. Aquesta decisió hauria d'ésser presa per l'alumne i la seva família i no ha d'existir cap altra trava.

En tot cas l'estructura educativa ha de preveure que més endavant l'alumne-a es pugui reincorporar al sistema per tal d'assolir nous nivells educatius.

Arribats al punt d'elecció entre dos tipus de prova homologada al final dels batxillerats i analitzades les raons que es presenten en el projecte com a justificació per la seva existència tant mateix no poden optar més que la seva inexistència. No es tracta de triar entre dos tipus de prova, pel fet que, de cap manera es pot acceptar la conveniència d'una avaluació externa d'aquest tipus. Cap de les raons exposades en el projecte tenen prou consistència com per a justificar les proves.

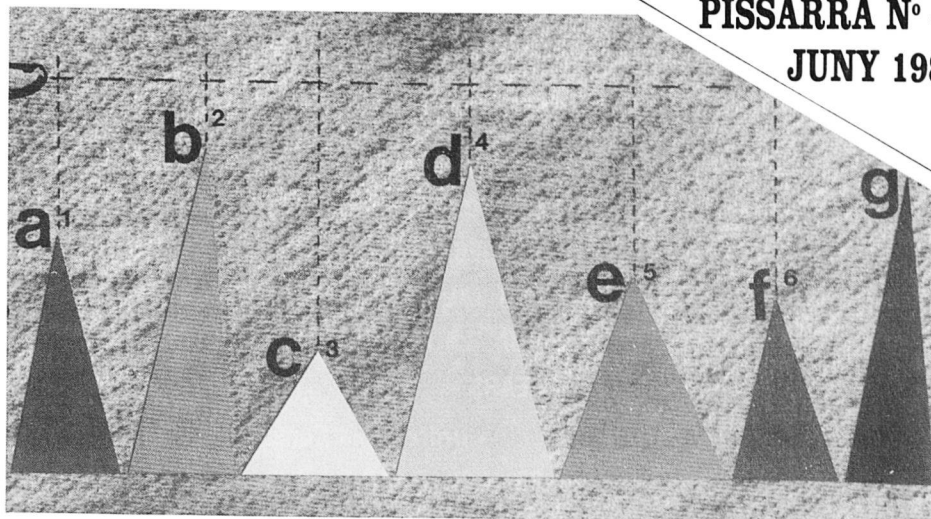
1) L'avaluació del propi sistema és quelcom no només aconsellable sino totalment indispensable a fi d'ajustar-lo en tot moment a les necessitats de l'alumnat i de la societat. El que fora realment absurd és esperar al final per a fer aquesta avaluació, ja què els reajustaments a fer no podrien mai beneficiar als mateixos alumnes que haguessin sofert els seus errors. Si de veres es vol avaluar el sistema, hi ha altres procediments que no necessàriament passen per establir "proves" a l'alumnat que ja ha estat avaluat adequadament durant el seu procés d'aprenentatge.

2) L'estructura comú a les diferents administracions autonòmiques, centres escolars i estudiants ve donada pel seny curricular base. Es dona per suposat que si s'apliquen els principis de diversificació curricular que s'exposa en el projecte com a resposta a les diferències d'interessos, motivacions i necessitats de les diferents comunitats educatives, lògicament es produiran diferències curriculars. Si el que es pretén és

no desvirtuar una estructura comú igualment fora més adient ampliar altres mecanismes durant el procés i no al final del sistema.

3) La darrera justificació de l'existència d'una prova extrema, general i homologada al final del sistema, es basa en possibilitar un accés no discriminatori a centres universitaris, els quals tenen una demanda que supera la seva capacitat d'oferta. És increïble que la inocència del ministeri arribi fins al punt d'admetre que la superació d'una prova d'aquest tipus és una garantia de què aquell alumne podria seguir amb normalitat els estudis universitaris triats (veure estadístiques). Per altra banda seria molt interessant constatar amb dades que aquells alumnes que no han superat la selectivitat tampoc han superat uns estudis universitaris

4) El que és realment necessari és que es replantegi el sentit de l'avaluació a l'etapa d'ensenyament secundari post-obligatori.



X TROBADA ESTATAL DE MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA

Del 5 al 8 de desembre passat, tingué lloc a Granada la Trobada anual dels MRPs. Hi participaren uns dos-cents representants de tot l'Estat Espanyol. Per part de les Illes, hi van assistir vuit participants: quatre de Menorca; dos de L'AIRe de Mallorca i dos representants, com observadors, de l'Escola d'Estiu de Mallorca.

La trobada va començar el dia 5 migdia amb una intervenció de n'Alvaro Marchesi, Director general de Renovació Pedagògica, considerat un dels cervells del Projecte de la Reforma del Sistema Educatiu. La seva intervenció fou interessant, el que explicà va coincidir amb la línia que fins ara hem defensat les forces progressistes de l'educació. Dues qüestions quedaren sense resposta: en quina mesura afectaran al projecte les recents eleccions sindicals? Com influirà aquest projecte en la problemàtica Escola Pública-Escola Privada?

Es van debatre cinc ponències, quatre d'elles referides a l'esmentat projecte de reforma, gràcies a açò es va rebre una bona subvenció del MEC, i, la clàssica reflexió de cada any sobre com van els MRPs.

El mateix dia 5 a la tarda, es van debatre les dues primeres ponèn-

cies, "Estructura del Sistema Educatiu", subdividida en dos blocs: dels 0-12 i dels 12-18 i "Reforma i Autonomies", aquesta presentada pel MRP de Menorca, consideram que és molt interessant el tema, ja que ens afecta molt directament.

Els dies 7 i 8 es treballaren les altres tres ponències, "Condicions per a la reforma" amb un subapartat específic de Formació del Professorat; "Disseny curricular" i l'última "MRPs, treball d'Estiu, treball d'hivern" (esperam poder anar publicant les conclusions o al menys resums de totes les ponències).

La Trobada va acabar el dia 8 amb l'Assemblea General, celebrada a l'Auditori Manuel de Falla. Cal afegir que el lloc elegit, l'Hotel "Generalife", ben davant l'Alhambra, fou un indret molt agradable i que l'organització, duita a un nivell familiar, funcionà força bé.

Quedà damunt la taula si l'any que ve tindrem XI TROBADA o II CONGRES de MRPs. El que sí va quedar clar, sia trobada o congrés, és que tindrà lloc a València.

Josep Mercadal Benejam
(M.R.P. de Menorca)